

Tvorba školního vzdělávací programu na waldorfské škole

KATEŘINA DVOŘÁKOVÁ

Pedagogická fakulta JU, Jeronýmova 10, 371 15 České Budějovice
katerina@pf.jcu.cz

Klíčová slova: waldorfská škola, Rámcový vzdělávací program, Waldorfský školní vzdělávací program, spolupráce s rodiči

Abstrakt. Tento příspěvek vznikl na základě osobní participace na tvorbě školního vzdělávacího programu pro waldorfskou školu. Mým prvním cílem je zprostředkovat autentické zkušenosti z konkrétního procesu tvorby vzdělávacího programu. Dále se zabývám otázkou, zda-li Rámcový vzdělávací program skutečně představuje dostatečně široký vzdělávací rámec i pro specifické podmínky waldorfské školy a zda-li umožňuje waldorfským školám realizovat vlastní koncepci výuky v takovém rozsahu a způsobem, který je běžný a léty osvědčený na tomto typu škol v celém světě. V neposlední řadě představím rodiče jako aktivní spolutvůrce školního vzdělávacího programu pro waldorfskou školu.

DVOŘÁKOVÁ K.: **The process of creating the Waldorf school educational program**

Key words: Waldorf school, Framework Educational Programme, Waldorf school educational program, cooperation with parents

Abstract: This contribution was written on the basis of personal participation in the process of creating the Waldorf school educational program. In addition to offering an authentic description of the specific process of writing an educational program, it aims to consider the major limitations of the Framework Educational Program for the work of the Waldorf schools and examine whether the document allows the Waldorf schools to fully utilize its methodology. Last but not least, I will focus on the unique form of cooperation between the parents and the teachers, without which the Waldorf school educational program would have hardly come to life.

Úvod

Tato práce usiluje o naplnění následujících záměrů:

- 1) nabídnout autentický pohled zevnitř, popsat a reflektovat specifická východiska, podmínky a samotný proces tvorby školního vzdělávacího programu na waldorfské škole (dále jen WŠVP);
- 2) demonstrovat na několika konkrétních příkladech, že Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP) nezohledňuje specifika alternativní školy a znemožňuje jí plně realizovat výuku se všemi tradičními prvky;
- 3) poukázat na spolupráci učitelů/tvůrců WŠVP s rodiči, jež se ukázala být hybnou silou celého procesu tvorby programu

Základní východiska a proces tvorby WŠVP

Waldorfská škola musí vytvořit svůj školní vzdělávací program k 1.9.2005. Hlavním důvodem jsou potřeby waldorfských tříd při základních školách Dědina v Praze 6 a v Olomouci, které v současnosti vyučují podle programu Obecná škola. Zbývajících osm českých waldorfských škol vyučuje podle vzdělávacích programů pro jednotlivé školy a povinnost vyučovat podle Rámcového vzdělávacího programu v 1. a 6. ročníku na těchto školách vzniká až od 1.9.2007. Vzhledem k tomu, že tvorba tak rozsáhlého dokumentu by pro tak malý učitelský sbor byla příliš náročným úkolem, rozhodly se všechny školy (s výjimkou Olomouce, kde byla první třída otevřena teprve od školního roku 2004/2005) spolupracovat a vytvořit otevřený modelový dokument pro potřeby všech českých waldorfských škol, který může být dále doplňován a upravován podle specifické situace a podmínek každé jednotlivé školy.

První konkrétní impuls k zahájení práce vzešel v únoru 2005 na interním setkání waldorfských učitelů v Semilech. Vytvořily se pracovní skupiny, které během několika samostatných setkání pod vedením svých garantů rozpracovaly jednotlivé vzdělávací oblasti. Své výstupy předložily ke společným diskusím, kterých se průměrně účastnilo 20-30 učitelů ze všech waldorfských škol v České republice. Termín dokončení projektu byl stanoven na 31.5. 2005, tak, aby mohl být v červnu předložen ke schválení školské radě.

Už při první společné diskusi si učitelé položili několik kardinálních otázek – proč tvoříme WŠVP, co by měl přinést, jak v krátké době vytvořit provázaný celek s jasnou filozofií? Tato práce jimi byla od samého počátku

vnímána nejen jako naplnění zákonných požadavků, ale jako mnohem širší a významnější krok. Součástí této diskuse byla témata jako srozumitelnost a přehlednost dokumentu (především snaha o takový popis specificky waldorfských principů, které budou srozumitelné i ne-pedagogům) a formulování textů způsobem, který vyhoví požadavkům školní inspekce a zároveň osloví rodiče, kteří uvažují o zapsání dítěte, a dá jim komplexní představu o pedagogické práci na waldorfské škole.

Při tvorbě WŠVP vycházeli učitelé primárně ze svých vlastních zkušeností, ze stávajících vzdělávacích programů pro jednotlivé waldorfské školy a pak v největší míře z těchto zdrojů:

- *Utváření výuky v 1. až 8. třídě waldorfské školy* (společný projekt Pedagogické sekce při Goetheanu a Výzkumného pedagogického pracoviště při svazu Svobodných waldorfských škol)
- Tobias Richter: *Učební plán waldorfské školy. Pedagogické pojetí a cíle vyučování.* (učební plán pro německé waldorfské školy)
- Vzdělávací program *Celostní škola* (předložený MŠMT Českým sdružením pro waldorfskou pedagogiku v září 2003, tento program nebyl oficiálně schválen)

V průběhu vytváření programu se učitelé museli vyrovnat s řadou problémů převážně souvisejících s tím, že práce na dokumentu probíhala během školního roku, kdy je většina učitelů plně vytížena přípravou na vyučování a výukou samotnou. Zásadním formálním úskalím, stejně jako tomu je a bude i na jiných typech škol, se ukázala být nepřipravenost pedagogů na tvorbu dokumentu tohoto typu. V době započetí práce ještě nebyl k dispozici Manuál, který by vymezil základní východiska a postupy práce. Ačkoliv Výzkumný ústav pedagogický na svých webových stránkách sliboval zveřejnění Manuálu na začátku roku, ještě v květnu 2005 byla k dispozici pouze jeho pracovní verze. Učitelé, kteří absolvovali odborné školení pořádané MŠMT zaměřené na tvorbu ŠVP, hodnotili toto školení jako příliš obecné a nedostatečné.

Překážky pro uskutečnění waldorfského pojetí výuky

Ačkoliv je nový vzdělávací program rámcový, a měl by tudíž poskytnout dostatečně široký prostor pro různé vzdělávací alternativy, v případě waldorfské školy jsou tyto hranice příliš úzké a dokument nerespektuje specifika alternativní školy. Asociace waldorfských škol (dále jen AWŠ) opakovaně připomínkovala jednotlivé verze RVP písemně i formou osobních jednání. V připomínkách ke 3. verzi RVP bylo AWŠ navrženo 14 změn, z nichž ani jedna nebyla v konečné verzi reflektována. K pojetí 3. verze RVP Asociace uvádí: „Vzhledem k tomu, že návrh školského zákona neumožňuje jinou vzdělávací cestu než pod RVP, přináší 3. verze RVP opětounu nivelizaci našich škol a vytěsnění výraznějších alternativ. Nastoluje sice v rámci klasických škol nezvyklou svobodu, ale zároveň utahuje mantinely, směřuje k vnitřně diferencované, ale v pojetí jednotné škole. Problematické či znemožňuje rozdílné koncepce a odlišné vzdělávací cesty v průběhu školní docházky.“

To je patrné ze striktního pojetí časové dotace pro jednotlivé vzdělávací oblasti. Na prvním stupni se počet volně disponibilních hodin snížil na devět oproti někdejšímu šestnácti, naopak poměrně výrazně se zvýšila povinná hodinová dotace pro jazyk český (z 35 na 38) a matematiku (z 20 na 22). I při využití všech disponibilních hodin se tak na prvním stupni nedostává hodin na realizaci výuky dvou cizích jazyků od první třídy a ručních prací, na druhém stupni chybí hodiny pro ruční a umělecké práce (dřevořezba, kovotepectví, keramika, výtvarná výchova v požadovaném rozsahu) a to na úkor vysokých dotací pro dějepis a občanskou výchovu. Výrazné snížení disponibilních hodin ve schválené verzi RVP tak popírá princip rámcovosti a omezuje pole působnosti pro profilaci jednotlivých škol a různorodosti nabídek - což nepostihuje samozřejmě jen waldorfské školy.

Ještě větší překážkou mohou být závazné výstupy na konci páté třídy. V těch by žáci waldorfské školy nemuseli obstát vzhledem k tomu, že první stupeň podporuje širší rozvoj osobnosti, zatímco konkrétní znalosti se rozvíjí až na druhém stupni. Waldorfské pojetí základního vzdělání je devítileté. AWŠ apelovala na ponechání očekávaných výstupů v 5. ročníku jako orientačních a argumentovala tím, že závaznost výstupů v 5. ročníku povede i k závazným postupům výuky a výrazně oddělí první a druhý stupeň. AWŠ odmítá používaný argument potřebné srovnatelnosti v 5. třídě („je přizpůsobením se požadavkům víceletých gymnázií, posiluje elitářství, orientaci na učivo (příp. na kompetence zvládnání učiva), ne na kompetence rozvoje osobnosti“) i argumentu dostupnosti („Vyrovnat rozdíly při přestupu je zodpovědností přijímající školy a rodičů, to za ně nemůže řešit stát.“).

Jako velmi problematické a zčásti i nelogické se jeví vyčlenění jedné hodiny na každém stupni pro výuku informačních technologií. Takové rozdělení časových dotací je nesystémové a nekontinuální, v mezidobí by žáci nabyté vědomosti pravděpodobně zapoměli. Stanoviska odborníků na časné zavádění počítačů do výuky se liší, z pohledu waldorfské pedagogiky je výuka tohoto předmětu na prvním stupni nepřijatelná.

V připomínkách ke 3. verzi RVP uvádí AŤŠ své stanovisko: „Nemůžeme z nich (dětí) vychovávat jen počítačové uživatele, ale lidi, kteří výpočetní technice, jež nás obklopuje, rozumějí též v její podstatě. Toto východisko nás vede k tomu, abychom děti vedli nejprve ke zvládnutí samotných komunikačních a informačních principů dřívě, než je povedeme k ovládnutí výpočetní techniky“. Návrh určit časovou dotaci pro oblast Informační a komunikační technologie jako doporučenou, ne závaznou, případně umožnit, aby škola přesunula minimální časovou dotaci z prvního stupně na druhý, nebyl vzat v potaz.

Výuka cizích jazyků je jedním z nejvýraznějších příkladů toho, že RVP neumožňuje škole realizovat své vzdělávací záměry v takovém rozsahu a podobě, která je léty osvědčená na stovkách waldorfských škol po celém světě. Dvěma cizím jazykům se tam děti učí od první třídy, a to nejen z důvodu nezbytnosti jazykových znalostí v současném světě. Tyto rané počátky v první řadě využívají potenciálu, který děti kolem šestého/sedmého roku ještě mají. Jedná se o princip nápodoby, základní učební mechanismus dětí předškolního věku, který je však stále aktivní i v prvních letech školní docházky. Děti se tak cizím jazykům neučí, ale osvojují si je podobně jako svou mateřštinu. Jsou velmi vnímavé vůči zvukomalebnosti cizího jazyka, dobře napodobují výslovnost, což je v pozdějším studiu zpravidla otázkou velkého úsilí nebo mimořádného talentu. Učitel vede hodinu v maximální možné míře v cílovém jazyce, a tak se dítě může do nové řeči plně vnořit. Přibližně od třetí třídy těchto sil nápodoby začíná výrazně ubývat. Přestože počátek školní docházky nepatří z hlediska efektivity učení se cizím jazykům k nejvýhodnějším, je to období významné. Důraz totiž není kladen na přesné porozumění, ale plný prožitek cizího jazyka. To, co je v tomto období vstřebáno nevědomě, může být později vědomě uchopeno v následujících letech.

Je skutečně paradoxní, že v kurikulárním dokumentu členské země Evropské Unie pro 21. století není prostor pro nabídku dvou cizích jazyků na prvním stupni. Přitom Komise EU pro vzdělávání a kulturu ve svém Akčním plánu pro rok 2004-2006 explicitně uvádí: „Prioritou členských států je zajistit efektivní jazykové vzdělávání v mateřských a základních školách, protože právě tady se formují klíčové postoje vůči ostatním jazykům a kulturám, jsou zde položeny základy pro pozdější jazykové vzdělávání. Evropská rada na svém zasedání v Barceloně vyzvala k dalším aktivitám ... pro zlepšení zvládnutí základních jazykových dovedností, a to zejména vyučování alespoň dvou cizích jazyků od velmi raného věku.“

RVP ve své konečné podobě tak nutí waldorfské školy vytvářet kompromisy, uměle vtlačovat vlastní specifické předměty, jako kreslení forem nebo eurytmie či pedagogické principy, např. epochové vyučování, do nových, zcela formálních kategorií, často proti smyslu věci. Tvorba vzdělávacího programu tak byla na jedné straně tvořivou činností vedoucí učitele k novým pohledům na jejich práci, na straně druhé pak mechanickým, mnohdy ubíjejícím procesem, jehož cílem bylo „vejít se“ do závazných mezí v duchu myšlenky, „aby se vlk nažral a koza zůstala celá“.

Rodiče jako spolutvůrci WŠVP

Svobodné waldorfské školy jsou po celém světě zakládány z iniciativy rodičů. Pro zdárný a zdravý vývoj dítěte je nezbytné, aby se rodiče o waldorfskou pedagogiku živě zajímali a jejich výchovné působení doma bylo v souladu s výchovně vzdělávacím úsilím učitele. Rodičovská angažovanost je jedním z pilířů této pedagogiky: „Celá škola je pro učitele, žáky a rodiče (zákonné zástupce) na kratší nebo delší čas oblastí života, která sama o sobě představuje další učení se ve spoluutváření a spoluzodpovědnosti a neustálé ověřování schopností sociálního formování rodičů, přátel školy, učitelů a žáků a spolku školy.“ (Richter, 1995. s.9)

Spolupráce mezi rodiči a školou má podobu třídních schůzek (konají se několikrát ročně, reflektují vývoj dětí a dávají rodičům možnost nahlédnout do různých oblastí vyučování), návštěvy v rodinách a konzultační hodiny pro rodiče (posilují vzájemnou důvěru, slouží k projednávání pedagogických problémů jednotlivých žáků a osobních otázek rodičů) a umělecko-vzdělávací akce jako školní a měsíční slavnosti, přednášky, koncerty, výstavy či semináře (slouží především k prohloubení kontaktu mezi rodiči, učiteli, žáky a veřejností; umožňují další vzdělávání na základě vlastní zkušenosti a činnosti).

V případě tvorby WŠVP nabyla rodičovská iniciativa zcela neobvyklé a unikátní formy. Rodiče, konkrétně dva otcové dětí navštěvujících ZŠ Dědina, na sebe převzali zodpovědnost za organizaci a koordinování práce na tvorbě vzdělávacího programu jejich školy. Jejich hlavním úkolem bylo svolávat dílčí pracovní schůzky a moderovat je, shromažďovat pracovní verze jednotlivých kapitol, sestavovat podklady ze všech vypracovaných materiálů, zajišťovat komunikaci mezi garanty vzdělávacích oblastí a v neposlední řadě dohlížet na plnění časového harmonogramu. To vše ze své vlastní iniciativy, z pocitu spoluzodpovědnosti za dění na škole, bez nároku na odměnu.

Považuji za zajímavé doplnit, že oba tatínkové patří ke generaci rodičů, která školu na Dědině zakládala a aktivně s ní po celých šest let spolupracují. Oba jsou zaměstnáni v soukromém sektoru, což dle mého pozorování vnášelo do jednání srozumitelný řád a efektivitu. Byli to oni, kdo navrhli praktikovat v průběhu každého jednání tzv. Šest duchovních cvičení pro vedení rozhovoru. Tato cvičení škole před dvěma lety předala její německá

mentorka a na Dědině je do dnešního dne s úspěchem provádí v průběhu všech větších jednání. Každý účastník jednání si před začátkem práce vybere jedno cvičení, na to se v průběhu práce zaměřuje a na konci reflektuje, jak se mu cvičení dařilo či nedařilo. Jedná se o tato cvičení:

- Vědomé vstupování do rozhovoru (vstupovat „přiměřeně“, nedopouštět se ani jednoho extrému, tj. nemluvit ani pořád, ani vůbec)
- Pozorné naslouchání a srozumitelné vyjadřování (pomáhat promlouvajícím plným vnímáním a vyjadřovat vlastní myšlenky jasně, abych usnadnil naslouchání ostatním)
- Citová rovnováha (nenechávat se vyvést z míry, nebýt laxní a nezúčastněný ani výbušný)
- Pozitivita (snaha o hledání pozitivního; to, že pozitivní nenacházím není proto, že tam není, ale proto, že to já nespátřuji, je to můj problém)
- Nepředpojatost (neodsuzovat, snažit se hledat něco nového i v tom, co už jsem mnohokrát slyšel)
- Všechna cvičení dohromady

Duchovní cvičení prováděli většinou všichni účastníci jednání, v závěru každý zhodnotil, v čem bylo jeho snažení úspěšné a v čem ne. Má zkušenost je taková, že uvědomění si a soustředění se na důležitost přesně vyjadřovat své myšlenky, neodsuzovat názory jiných a všechna další cvičení posilovala pocit otevřené spolupráce, vzájemné důvěry a motivovala členy skupiny k dokončení svých úkolů. Ta jednání byla skutečně konstruktivní, a přestože některé názory nebyly zcela „citově rovnovážné“, nedocházelo k nedůstojnému odsuzování či vzájemnému napadání. Ve chvílích, kdy diskuse začala odbočovat od tématu nebo přestávala být produktivní, moderátoři upozornili na cvičení, na fakt, že kromě společné práce dnes všichni současně pracují i vnitřně. Základní pravidla pro mezilidskou komunikaci jsou obecně známá, ale nasloucháme-li opravdu pozorně, vstupujeme-li do rozhovoru ve správnou chvíli nebo vědomě usilujeme o nepředpojatost, vnášíme tím do společného úsilí zcela jinou kvalitu.

Hodnocení práce a plány do budoucna

Učitelé zapojení do tvorby WŠVP se shodují, že práce na programu byla vyčerpávající, ale současně i přínosná v tom, že sjednotila školy do spolupracujícího celku. Potřeba vytvořit vzdělávací program od školního roku 2005/2006 vyvstala pouze pro školy v Olomouci a na Dědině. Ty samotné by v tak krátké době nebyly schopny program vytvořit, vzájemná spolupráce se ukázala být nezbytností. Zástupce ředitele waldorfské školy v Příbrami Martin Janošťák vnímá tuto zkušenost jako dobrou příležitost zamyslet se nad svou prací; jak a především proč se co učí, jako možnost rozpoznat, co je třeba změnit. Objektivní nutnost přiměla školy kooperovat způsobem, který posílil vzájemnou důvěru a sounáležitost – nebýt formálního tlaku, tak by se učitelé k takové spolupráci v tak široké míře nedostali.

Vytvořená verze WŠVP bude dále různými způsoby rozvíjena. Prvním úkolem každé jednotlivé školy bude konkretizace programu podle jejich specifických podmínek a způsobu práce. Waldorfská škola v Příbrami bude od školního roku 2005/2006 program pilotovat v první a šesté třídě s cílem odhalit případné nedostatky a zpracovat změny. Tato škola považuje svou práci na tvorbě WŠVP za cennou zkušenost i pro možnou tvorbu ŠVP pro zamýšlený střední stupeň.

Závěrem bych ráda znovu vyzdvihla podíl rodičů, bez nichž by WŠVP vznikl skutečně jen velmi těžce. Vedle viditelných výsledků práce vedli veškerá jednání s hlubokým respektem vůči všem vyřčeným názorům, se snahou o pozitivitu a povzbuzení a se smyslem pro humor. Jako ne-pedagogové nespolečně pracovali na žádné vzdělávací oblasti, ale iniciovali některé zcela zásadní kroky, jako např. vytvoření redakční rady pro zpracování jednotlivých dokumentů do souborného a kohezního celku. Jsem hluboce přesvědčena, že v době, kdy je tolik rodičů stále zcela lhostejných vůči dění na školách jejich potomků, jsou podobné počiny skutečně heroické. Jsou to počiny nezištné a smysluplné, pramenící z opravdového zájmu o dítě, které obohacují život školy a posilují její vnitřní identitu.

Tvorba WŠVP zřetelně ukázala, že řada waldorfských specifíků jednoduše nezapadá do mezí stanovených RVP. Waldorfské školy v České republice neměly nikdy ideální podmínky, mnohokrát musely obhajovat svůj vzdělávací program a bojovat za právo na existenci. Tato permanentní výzva k obhajobě vlastní platformy, nutnost opakovaně definovat a zdůvodňovat své konání je na jednu stranu velmi vyčerpávající pro relativně malý učitelský sbor na těchto školách. Domnívám se však, že tato intenzivní práce má i svou světlou stránku v tom, že vede jednotlivé učitele k prohlubování znalostí a k aktivní práci a koneckonců napomohla i sepsání WŠVP v relativně krátké době.

Literatura

- Asociace waldorfských škol: Připomínky ke 3. verzi Rámcového vzdělávacího programu. 16.4.2004
- Asociace waldorfských škol: Usnesení ke zpracování modelového waldorfského školního vzdělávacího programu. 26.2.2005
- České sdružení pro waldorfskou pedagogiku: Vzdělávací program *Celostní škola*. 2003
- KVAČKOVÁ R. Některé školy se do osnov nevejdou. Lidové noviny 3.9.2004
- Podpora jazykového vzdělávání a jazykové rozmanitosti - Akční plán 2004-2006. Sdělení Komise EU. NA Socrates. Praha 2004.
- Rámcový vzdělávací program pro základní školy. VÚP Praha 2004.
- RICHTER T. Učební plán waldorfské škol. Pedagogické pojetí a cíle vyučování. Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart 1995.
- Utváření výuky v 1. až 8. třídě waldorfské školy. Společný projekt Pedagogické sekce při Goetheanu a Výzkumného pedagogického pracoviště při svazu Svobodných waldorfských škol. Ostrava 1998.